

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Институт физики, технологии и экономики УрГПУ
Кафедра теории и методики обучения физике, технологии и
мультимедийной дидактики

**Повышение эффективности обучающего взаимодействия в
процессе обучения технологии**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав.кафедрой

Исполнитель:
Бобылев Артем Николаевич
студент группы БТ-51Z

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Зуев П.В.,
доктор педагогических наук,
профессор, директор Института
физики, технологии и экономики
УрГПУ

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ДИДАКТИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБУЧАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	6
1.1 Сущность педагогической категории «взаимодействие» в педагогике	6
1.2 Отношения сотрудничества в педагогике как основа обучающего взаимодействия.....	12
1.3 Субъект – субъектные отношения в учебном процессе как условия повышения эффективности обучающего взаимодействия	16
ГЛАВА 2. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ ОБУЧАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ.....	25
2.1 Вербальные и невербальные способы взаимодействия. Уровни взаимодействия «учитель-ученик».....	25
2.2 Принципы индивидуального подхода в процессе обучения технологии в рамках повышения эффективности обучающего взаимодействия	30
2.3 Основные направления повышения эффективности обучающего взаимодействия через личностно-ориентированной среду на уроках технологии	34
ГЛАВА 3. ОБОБЩЕНИЕ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПОСТРОЕНИЮ ОБУЧАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ И ПОВЫШЕНИЮ ЕГО ЭФФЕКТИВНОСТИ.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы «Повышение эффективности обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии» обусловлена востребованностью педагогического знания об обучающем взаимодействии учителя и ученика в меняющейся системе образования. Подтверждением актуальности исследования являются анализ ситуации, сложившейся в настоящее время в образовании, когда накоплен большой объем новых педагогических знаний, отражающих новую педагогическую действительность в форме фактов, представлений, понятий и законов педагогики, при недостаточном использовании этих знаний в педагогической деятельности при построении обучающего взаимодействия в системе «учитель – ученик».

В педагогике вопросами обучающего взаимодействия в рамках потребности человека к общению, обучению, образованию, собственному развитию занимались К.А. Абульханова-Славская, Л.П. Буева, М.С. Качан, В.А. Ленторский. Субъект-субъектное взаимодействие (общение в широком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие на основе его людьми друг друга рассматривали в своих работах В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Х.И. Лийметс. Обучающее взаимодействие, как систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий учителя, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны ученика рассматривали В.Я. Ляудис, Я.Л. Коломенский, А.Р. Мудрик, И.Ф. Радионова. В.А. Кан-Калик, Г.Д. Кириллова, А.К. Маркова в педагогическом плане «взаимодействие» определяли как само существование образовательных и воспитательных процессов, и обосновали, что с ним связаны цели и содержание, методы и формы педагогической деятельности, мотивы поведения и движущие силы педагогического процесса. Углубленное понимание сущности обучающего взаимодействия представлено в работах И.Ф. Радионовой, а в области дидактики в работах В.К. Дьяченко, Л.Клинберга, В.Я. Ляудис.

На современном этапе развития педагогической теории и практики возникло противоречие между объективными потребностями гуманизации педагогического образования на основе осмысления его сущности как субъект-субъектного взаимодействия в процессе обучения и существующими подходами в организации этого процесса.

Тенденции общественного развития всё ярче выражают усиливающее противоречие между потребностью к обучающему взаимодействию на демократических принципах и конфронтацией, проявляющейся во всех сферах реального взаимодействия. Это отражает потребность в новом типе связей и отношений между учителем и учеником, характеризующимися не господством-подчинением, не подавлением, не враждой, а сотрудничеством, открытостью, доверием, что и предполагает повышение эффективности обучающего взаимодействия. Итак, выявленное противоречие еще раз подтверждает актуальность темы выпускной квалификационной работы.

Цель исследования в рамках выпускной квалификационной работы – спроектировать систему обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии и выявить условия её эффективного функционирования.

Объект исследования – процесс обучения технологии в школе. Предмет исследования – способы эффективной организации обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии.

Задачи:

- провести анализ теоретических основ проектирования обучающего взаимодействия «учитель-ученик»;
- сформулировать основные подходы к построению обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии с целью повышения его эффективности;
- провести анализ результатов опытно-экспериментальной работы по построению обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии его эффективности.

Гипотеза: повышения эффективности обучающего взаимодействия возможно через личностно-ориентированную среду и на основе индивидуального подхода в процессе обучения технологии.

В процессе исследования в рамках выпускной квалификационной работой опирались на методы: теоретического анализа, изучения материалов научных и периодических изданий по проблеме проектирования обучающего взаимодействия, анализа, опроса, анкетирования и наблюдения.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованных источников, который включает в себя литературу, периодические издания последних лет, Интернет источники. В первой части выпускной квалификационной работы проведен анализ теоретических основ проектирования обучающего взаимодействия «учитель-ученик». Во второй части сформулированы основные подходы к построению обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии, способствующие повышению его эффективности. В третьей части представлено обобщение и анализ результатов опытно-экспериментальной работы по построению обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии и его эффективности.

ГЛАВА 1. ДИДАКТИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБУЧАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

1.1 Сущность педагогической категории «взаимодействие» в педагогике

Понятие «взаимодействие» в самом общем значении отражает универсальную, общую форму движения, влияние объектов друг на друга. Для человека это характерно в стремлении к взаимодействию с различными объектами окружающего мира. Через взаимодействие человек постигает природные и общественные явления, закономерности, процессы, ориентируется в окружающей реальности, определяет способы своего мышления и поведения. С этим понятием связана и потребность человека к общению, обучению, образованию, собственному развитию (К.А. Абульханова-Славская, Л.П. Буева, М.С. Качан, В.А. Ленторский).

Взаимодействие – одна из философских категорий, которая отражает процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и изменение состояния или взаимопереход, а также порождение одним объектом другого. Взаимодействие представляет собой вид непосредственного или опосредованного, внешнего или внутреннего отношения. Свойства объекта могут быть познаны только во взаимодействии с другими объектами [1, с. 36].

Взаимодействие – согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи [2, с. 54]. Один из психологических законов подчеркивает связь развития личности и деятельности. Эта связь лежит в основе понимания педагогической значимости взаимодействия, в котором и через которое раскрывается вся сложная система способностей – предметно-практических и душевных. Взаимодействие является одним из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации подростка. Его

дополнительный эффект – межиндивидуальное влияние, базирующееся на взаимопонимании и самооценке. [3, с. 48]

Педагогическая наука оперирует понятием обучающее взаимодействие, которое рассматривается как одна из основных категорий педагогики. Это понятие встречается в различных исследованиях, посвящённых рассмотрению особенностей педагогического процесса, особенностей педагогического общения и другими вопросами педагогической деятельности.

Педагогическая наука говорит о том, что взаимодействие человека с другими людьми есть особый тип связи, отношения, который предполагает взаимные воздействия сторон, взаимные влияния и изменения. Среди этих взаимодействий особое место принадлежит общению (специфическая форма субъект-субъектного взаимодействия) и совместной деятельности (специфическая форма субъект-объектного субъектного взаимодействия). Между ними существуют определенные связи: общение является и атрибутом совместной деятельности и самостоятельной ценностью. [4, 5]

Субъект-субъектное взаимодействие (общение в широком смысле) включает в себя коммуникацию как обмен информацией (общению в узком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие на основе его людьми друг друга. Коммуникация на основе некоторой совместной деятельности неизбежно предполагает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных усилиях (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Х..И. Лийметс).

Обучающее взаимодействие – систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий учителя, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны ученика (В.Я. Ляудис), это воздействие и на самого ученика, причём вызванная реакция вызывает в свою очередь реакцию взаимодействующего. (Я.Л. Коломенский, А.Р. Мудрик, И.Ф. Радионова)

В авторитарной парадигме взаимодействие трактовалось как обучающее воздействие педагога на ученика, как обусловленность и порождение поведения ребёнка активными действиями взрослого, а также как готовность принять воспитывающее воздействие взрослого (воспитуемость). Если прежняя педагогика была построена на принципе активного (чаще всего командного) и одностороннего воздействия, то современная педагогика строится на принципе совместной ценностной деятельности, что предполагает искусное создание более тонких обучающих педагогических ситуаций развития. Взаимодействие всегда демократично и базируется на принятии индивидуальных интересов партнера [7].

Предметом педагогической деятельности является другой человек, обладающий собственной активностью, и поэтому она не может быть ничем иным как взаимодействием, хотя оно и носит чаще всего асимметрический характер.

Педагогический потенциал обучающего взаимодействия открывает широкие перспективы для совершенствования всей системы образования, для углубления профессионализма, для формирования новой концепции взаимодействия «учителя и ученика» в целом.

В рамках этого взаимодействия между двумя сторонами педагогической деятельности складываются определённые отношения. Они могут быть отношениями сотрудничества, внимания, работы, а могут быть отношениями доминирования, диктата, требований, то есть авторитарными отношениями.

В педагогическом плане «взаимодействие» определяет само существование образовательных и воспитательных процессов, с ним связаны цели и содержание, методы и формы педагогической деятельности, мотивы поведения и движущие силы педагогического процесса (В.А. КанКалик, Г.Д. Кириллова, А.К. Маркова).

Способность к обучающему взаимодействию означает универсальную особенность педагога, характерную для выполнения его функций в

педагогическом процессе, оказывать влияние на других людей в совместной деятельности зависит возможность достигнуть желаемых результатов, комфортность педагогического процесса. [8, с. 48]

Процесс взаимодействия рассматривают как целенаправленный взаимообмен и взаимообогащение смыслом деятельности, опытом, эмоциями, установками, различными позициями [8, 16].

Углубленное понимание сущности обучающего взаимодействия представлено в работах И.Ф. Радионовой, а в области дидактики в работах В.К. Дьяченко, Л.Клинберга, В.Я. Ляудис.

Содержание учебной деятельности предполагает активное участие учащихся в этой деятельности, поскольку предусматривает творческую переработку полученной информации с целью более глубокого её усвоения [9]. Так современная социокультурная ситуация для которой характерны повышенный интерес к развитию школы и отдельной личности, к интеллектуальной свободе человека, к раскрытию его творческого потенциала, к формированию критичности и самокритичности, активности и инициативы, обуславливает новый подход к подготовке будущего учителя, связанный с развитием педагогически целесообразных отношений в системе «учитель-ученик». (Г.И. Щукина)

Этот процесс сегодня рассматривает учащегося как субъекта изменений, соучастника педагогического процесса, как творческую личность, а не как объекта внешних воздействий и влияний (В.П. Беспалько, М.В. Карина, В.В. Горшкова).

В отечественной педагогике к разработке сущности обучающего взаимодействия обращались психологи и педагоги. Интерес к данной проблеме явно выражен и в зарубежных публикациях психолого-педагогического характера [10].

Рассматривая образование как процесс приобщения к социокультурной деятельности, овладение её содержанием и способами, педагоги всё более склонны к рассмотрению педагогического процесса как совместной

продуктивной деятельности педагога и учащихся. В педагогику введены такие понятия как «педагогическое взаимодействие» и «дидактическое взаимодействие». В этих понятиях основная педагогическая идея заключается в том, что процесс воспитания и обучения не является механической суммой воздействия воспитания на активность воспитуемого. Педагогическое взаимодействие [11] включает в себя правильное соотношение как педагогического влияния, так и его активного восприятия, собственную активность воспитуемого, проявляющихся в ответных влияниях на самого себя и педагога. Характер проявления активности учителя и ученика в учебной и во внеучебной деятельности может быть разным и отсюда могут наблюдаться различные варианты обучающего взаимодействия.

В рамках проблемы повышения эффективности обучающего взаимодействия остро встаёт вопрос о том, чему принадлежит ведущая роль во взаимодействии: внешним стимулам или внутренним условиям. Отмечается три различные позиции по этому вопросу. Первая позиция, когда во взаимодействии отводят ведущую роль внешним воздействиям, вторая – когда подчеркивается и уравнивается значение как внешних, так и внутренних условий, третья – когда утверждается во взаимодействии активность развивающейся личности.

В педагогике разработаны подходы к проектированию обучающего взаимодействия с ориентацией учащихся на ценностные личностные установки, коммуникацию творческого характера, методику включения школьников в ситуации совместной деятельности, где проектируется совместный поиск решения творческих задач, самоотчёт в группе о личностном вкладе в общие достижения, общение на основе поиска личностного смысла деятельности в различных учебно-воспитательных ситуациях [12].

Обобщая различные подходы к исследованиям обучающего взаимодействия, можно схематично представить два основных направления

его проектирования в индивидуальной деятельности каждого педагога: первый – «субъект-педагог – субъект-ученик» и второй – «субъект-педагог – объект-ученик». Если в первом случае речь идёт о взаимодействии, то во втором – о воздействии на учащихся в педагогическом процессе. По мнению некоторых исследователей (В.А. Караковский, Л.А. Петровская, Л.Н. Рубельский и др.), первое направление означает принятие особенностей, целей, мотивов, позиции, интересов партнёров, взаимодействия и общения, обмен ими в ходе совместной деятельности. В то же время в образовательном процессе большинство ситуаций проектируется по второму направлению, то есть педагоги учитывают индивидуальные особенности детей, их интересы и мотивацию, стимулируют их развитие, но чаще выполняют этот учёт сами, без включения учащихся в проектирование их взаимодействия с педагогами, другими участниками образования, образовательной среды, собственного развития [13,14,15].

Для создания ситуаций именно взаимодействия необходимо проектировать условия, способствующие:

- активному включению всех участников образовательных процессов в обсуждение и выполнение действия при принятии решений на различных этапах организации взаимодействия;
- исследовательской позиции всех субъектов образования;
- объективации поведения, что предполагает получение постоянной обратной связи;
- партнёрскому общению, что означает признание и принятие ценности личности каждого, его мнения, интересов, особенностей, устремлений, перспективы личностного роста.

Последователей различных школ и направлений объединяет позитивное видение ученика, стремление к взаимодействию, направленному на сотрудничество, на благожелательную поддержку развития внутренних сил ребёнка и предоставления ему возможностей выбора и принятия ответственности за свои действия.

За последние годы резко возрос интерес педагогов к категории обучающего взаимодействия. Наиболее активно эта категория исследуется в связи с задачей анализа структуры воспитательных взаимодействий [14]. Процесс же усвоения знаний предстаёт всё ещё в системе взаимодействия субъекта с объектом и не раскрывается как процесс межличностного взаимодействия. Рассмотреть учение как взаимосвязанную деятельность ученика с учителем и другими учениками, в ходе которой строятся и изменяются формы сотрудничества и общения. Взаимодействие ведущего типа предполагает наиболее высокий уровень активности личности как учителя, так и ученика, богатства и разнообразие их взаимосвязей, отношений, порождаемых процессом достижения целей совместной учебной деятельности. Среди других типов взаимодействия оно должно занимать особое место.

Подводя итог, отметим, что процесс организации обучающего взаимодействия часто носит внутренне противоречивый, не однозначный характер. Другими словами в процессе обучения часто возникают противоречия ввиду наличия различных мотивов поведения людей, несовпадения их устремлений или ценностей, неумения определять свои действия или регулировать свою деятельность в соответствии с деятельностью других людей, несформированностью у учащихся необходимых для образовательной деятельности умений и качеств и в силу других причин личностного характера.

1.2 Отношения сотрудничества в педагогике как основа обучающего взаимодействия

Одной из основных причин неудач и неэффективности труда учителей, а иногда и разочарования в педагогической профессии становится неумение строить эффективное обучающее взаимодействие, педагогически целесообразные отношения с учащимися. Данное положение обосновано в

работах Е.Н. Ильина, Я.Л. Коломенского, Т.Н. Мальковской, Н.П. Шульца и др. [15, с. 37]

Удовлетворение же взаимоотношениями с учителями в процессе обучения наоборот вызывает бодрое настроение учащихся, жизнерадостность и способствует развитию творческой активности, продуктивности познавательной деятельности. Об этом свидетельствуют практические исследования состояния отношений в школе, проведённые Ю.П. Азаровым, Л.И. Божович, М.В. Богусловским, С.В. Кондратьевой, Т.Н. Мальковской и другими. Перевод учебного процесса на эффективный уровень обучающего взаимодействия означает превращение его в сотрудничество учителя и учащихся.

Особую значимость отношений сотрудничества взаимодействия учителя и ученика в учебной деятельности определили Ш.А. Амонашвили, А.С. Белкин, А.А. Бодалёв, И.Л. Волков, А.С. Высотский, Е.Н. Ильин, Я.Л. Коломинский, Л.А. Леонтьев, А.В. Мудрик, В.Ф. Шаталов.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что именно отношения сотрудничества наиболее эффективно способствуют развитию учащихся как субъектов деятельности и становлению активной жизненной позиции воспитанников в целом, поскольку категория «сотрудничество» являет собой сложное единство:

а) формы перспективной взаимосвязи, основанной на взаимопонимании, взаимопереживании;

б) способы организации совместной деятельности, то есть «на равных», предусматривающего проявления самостоятельности, активности и организованности;

в) формы взаимодействия учителя и учащихся, когда труд основывается на взаимоподдержке и взаимопомощи, то есть умении учащихся работать вместе как между собой, так и с учителем при объединении усилий и согласованности действий. [16, с. 128]

Сотрудничество – наивысший уровень согласованности позиций в деятельности, на языке психологической науки организация субъект-субъектных отношений в совместной деятельности. Основными признаками сотрудничества выделяют:

- целенаправленность (стремление к общей цели);
- мотивированность (активное, заинтересованное отношение к совместной деятельности);
- целостность (взаимосвязанность участников деятельности);
- структурированность (чёткое распределение функций, прав, обязанностей, ответственности);
- согласованность (согласование действий участников деятельности, низкий уровень конфликтности);
- организованность (плановость деятельности, способность к управлению и самоуправлению);
- результативность (способность достигать результата). [17, с. 128]

Сотрудничество не является самоцелью, а налаживается для того, чтобы ученик приобретал знания и способы деятельности, опыт общения и социальной активности. Оно необходимо для того, чтобы он умел трудиться в большом коллективе, в малой группе и, если необходимо, индивидуально. Его важнейшими признаками являются:

- осознание общей цели, которое мобилизует учителя и учащихся; стремление к её достижению, взаимная заинтересованность в этом, положительная мотивация деятельности;
- высокая организация совместного учебного труда участников учебного процесса, их общие усилия; взаимная ответственность за результаты деятельности;
- активно-положительный, гуманистический стиль взаимоотношений учащихся и взрослых (педагогов, работников внешкольных учреждений) при решении учебных задач; взаимное доверие, доброжелательность, взаимопомощь при затруднениях и учебных неудачах.

Этот стиль несовместим с авторитарным отчуждением между учащимися и взрослыми, преобладанием прав у взрослых и обязанностей у детей (школьников);

- методика обучения, стимулирующая интерес учащихся, их самостоятельность, практическую и интеллектуальную инициативу, творчество. Она исключает принуждение, монополию педагогов на интерпретацию знаний, пассивное восприятие учащимися готовой информации;

- взаимодействие учащихся друг с другом, их деловое общение и коллективная ответственность за результат общего труда. [18, с. 136]

Таким образом, подводя промежуточный итог, отметим, что сотрудничество в обучении мыслится не только как помощь ученику при решении сложных учебных задач, не только как объединение усилий педагогов и учащихся, но и как самостоятельный коллективный труд школьников, выполнения заданий, требующих постоянных или временных контактов с внешкольной средой. При таком понимании сотрудничества речь идёт о взаимодействии, которое скреплено отношениями взаимного интереса и доверия. Конкретные формы и приемы его могут применяться на разных этапах обучения: при выдвижении целей работы и её планировании, при усвоении нового материала, на этапе применения и контроля знаний. Если ученик хоть на какой-то момент становится соратником учителя или одноклассников, если знает, что от его действий зависит успех общего дела, позиция его меняется. Волей-неволей ему приходится проявлять инициативу и самостоятельность. Поэтому педагогически ценным является побуждающее сотрудничество, которое стимулирует эти качества ученика в школе и за её пределами.

Делая вывод, подчеркнем, что на сегодняшний день приоритетными для учителя становятся знания об эффективных методах проектирования обучающего взаимоотношения учителя и ученика и реализация этих знаний в процессе взаимодействия с учащимися на уроке.

1.3 Субъект – субъектные отношения в учебном процессе как условия повышения эффективности обучающего взаимодействия

Деятельность учителя и учащихся постоянно находится во взаимовлиянии, переплетении между собой. Она плодотворно протекает на основе субъектно-субъектных отношений, что не является фактором исключительным, а, наоборот, скорее обязательным, поскольку именно в этих условиях и происходит взаимодополняемость и взаимообогащение деятельности учителя и учащихся. Богатство педагогического процесса создается глубокой эрудицией учителя, его мастерством в организации деятельности самостоятельной деятельностью учащихся. И именно здесь происходит единая, сливающаяся по своим целям и мотивации деятельность. Здесь учитель, опираясь на активность и самостоятельность учащихся, всецело полагается на их творческие возможности, прогнозирует итоги. Перед учеником не открываются заманчивые перспективы учиться с увлечением, вступать в отношения, не придерживаться стандартов, включать свой жизненный опыт, отыскивать не одно, а несколько решений.

Сам процесс отношений строится на основе взаимного доверия: доверия учителю, который вводит школьников в мир сложнейших отношений, и доверия учителя к учащемуся, к их возможностям, понять и проникнуть в эти отношения.

Эти отношения взаимопонимания, стремление идти друг к другу навстречу и совместно достигать истину рождают потребность общения с учителем и глубокое чувство удовлетворения от осознания своих возможностей.

Проблема активизации способствует сложению сил учителя и учащегося, взаимному обогащению их интенсивной деятельности, удовлетворяющей обе стороны. На этой основе возникает потребность в общении, создающем ценное доверительное отношение, которое

обеспечивает благополучие учебно-познавательной деятельности и общения в целом.

Взаимообусловленности деятельности учителя и учащихся способствует, по мнению И.Ф. Радионовой, создание необходимых ситуаций, где учитель отыскивает более совершенные пути своей работы, опирающиеся на знания, замыслы учеников, устремления творческой деятельности. Это ситуации, в которых ученик:

- защищает своё мнение, проводит в его защиту аргументы, доказательства, использует приобретённые знания;
- задаёт вопросы, выясняет непонятное, углубляется с их помощью в процесс познания;
- делится со своими знаниями другими;
- помогает товарищу при затруднении, объясняет ему непонятное;
- выполняет задания- максимум рассчитанные на чтение дополнительной литературы, монографий, на длительные наблюдения;
- побуждает учащихся находить не единственные решения, а несколько самостоятельно предпринятых;
- практикует свободный выбор заданий, преимущественно творческих;
- создаёт ситуации самопроверки, анализа собственных действий;
- разнообразит деятельность, не исключая элементы труда, игры, художественных и других видов деятельности;
- создаёт заинтересованность в речевом общении, на основе которой и происходит формирование межсубъектных отношений. [6, с. 134]

Ученик занимает позицию субъекта деятельности, когда от её начала и до завершения он осуществляет самоорганизацию, самонастроение, саморегуляцию. В подобной деятельности механизмы развития отношений многообразны, сложны, ближе к личности школьника. Именно поэтому целенаправленная, активная, сознательная деятельность ученика, выполняющего учебно-познавательные задачи, создаёт внутреннюю

предрасположенность к учению, общению, а сами отношения приобретают прочную основу своего формирования:

- актуализируются знания;
- отбираются нужные способы, опробуются разнообразные умения, происходит проба различных путей решения, отбор наиболее продуктивных. [10, с. 138]

В этих условиях весь процесс взаимодействия приобретает для школьника личную значимость, окрашивает яркими переживаниями: удивлением перед собственными открытиями, радостью самостоятельного продвижения, удовлетворением своими приобретениями. Подобная деятельность формирует чувства собственного достоинства, которое, несомненно, укрепляет сам процесс отношений. В этих условиях формируются ценные проявления активности и самостоятельности, которые при устойчивом укреплении субъектной позиции могут стать личностными качествами.

В условиях, когда учащиеся обладают возможностью совершать полную самостоятельность, учитель, однако, не перестаёт оставаться носителем стимуляции самих отношений, носителем высокой эрудиции, эталоном организации учебных действий, образом речевых форм деятельности. И как объект деятельности учащихся, учитель выступает примером морально-этических норм общения и отношений.

Обучающее взаимодействие предусматривает и целесообразную организацию общения участников учебного процесса: отношения сотрудничества и взаимопомощи, широкий обмен новой информацией между участниками учебного процесса, встречный процесс, расположенность учащихся к действиям учителя, сопереживания в радости познания, соучастие в разрешении проблемных вопросов и познавательных задач, стремление прийти друг к другу на помощь при затруднениях.

Создание особых ситуаций общения в учебном процессе: «помоги товарищу», «проверьте работы друг друга», «выслушай ответ», «оцени

сочинение соседа слева». Отметим, что разрешение помочь товарищу при неудачах, затруднениях снимает психологический барьер, возникающий между учителем и учащимися, который воздвигается неразумной организацией общения, когда в младших классах один от другого закрывает рукой тетрадь, когда часты детские жалобы друг на друга, когда пресекается любое ценное побуждение помочь товарищу, вывести его из затруднения. И если дети ожидают каждую встречу с учителем как желанную и радостную, то происходит это именно благодаря тому, что эти учителя обеспечивают благодатную атмосферу учения, где радости познания и общения неразделимы.

Процесс обучения представляет собой сложное единство деятельности учителя и деятельности учащихся, направленных к общей цели – вооружению обучающихся знаниями, навыками, к их развитию и воспитанию. Обучение – двусторонний процесс.

Деятельность учителя – преподавание. Деятельность ученика – учение. Учитель не только преподаёт, но ещё и развивает и воспитывает учащихся. Учение не только процесс овладения тем, что дано преподавателем, это сложный процесс познавательной деятельности, в которой происходит освоение обобщенного опыта, накопленного человечеством в виде знаний.

В центре процесса обучения находится познавательная деятельность ученика, его учение, его постоянное движение к познанию всё более глубоких и существенных связей и зависимостей между изучаемыми процессами и областями научных знаний, широкого круга явлений, процессов.

Сотрудничество в познании, где происходит овладение опытом человечества, Л.С. Выготский считал важнейшим актом трансформации исторически сложившихся общественных образований в онтогенетическое развитие. Он видел логику перехода общественных образований в индивидуальный опыт ребёнка именно в том, что познание наиболее сложных форм вначале совершается в сотрудничестве, в решении со

взрослыми, где можно видеть зону ближайшего развития, и лишь затем это новое образование входит в фонд актуального развития ребёнка [18, с. 125]. Психолог Б.Г.Ананьев считал источниками развития человека познание, общение и труд. Именно их взаимообусловленное влияние содействует всестороннему развитию людей [19, с. 79].

Проблема обучающего взаимодействия может быть рассмотрена с разных позиций, в том числе и с позиций активности учителя и ученика в рамках стиля отношений. В одном случае в центре внимания находится сочетание требовательности и уважения со стороны учителя к ученику. Выделяют: авторитарный стиль отношений, когда проявление инициативы, активности учителя происходит в ущерб инициативе и активности ученика; демократический стиль, когда ищут оптимальное решение активности учителя и ученика; либеральный стиль, когда инициатива и активность школьника доминируют во взаимодействии. Выделяют также стиль педагогических отношений в зависимости от проявления волевых начал во взаимодействии: самовластный (автократический), (то есть когда не принимается во внимание личность ученика), властный (когда учитель старается установить свою власть над учениками), демократический (сочетание власти с развитием инициативы со стороны ученика), игнорирующий (непоследовательный).

Процесс обучения рассматривается как «свобода, в которой есть порядок», что предполагает организацию постоянной обратной связи, на основе педагогической диагностики и самоконтроля учащихся. Это направление к организации взаимодействия в образовательном процессе отражается при совместном проектировании педагогами и учащимися системы управления, групповой работе учащихся, различных технологических проектах обучения.

Важность обучающего взаимодействия как средства влияния на познавательную, эмоционально-волевою и личностную сферы субъектов

воспитательного процесса делает актуальной проблему его эффективной организации.

В психолого-педагогической литературе выделяют ряд условий, повышающих эффективность обучающего взаимодействия:

- 1) постановка ближайших обучающих задач в работе с каждым учеником;
- 2) создание в коллективе атмосферы взаимной доброжелательности и взаимопомощи;
- 3) введение в жизнь детей положительных факторов, расширяющих шкалу ценностей, признаваемых ими, усиливающих уважение к общечеловеческим ценностям;
- 4) использование учителем информации о структуре коллектива, личных качествах учеников, занимающих различное положение в классе;
- 5) организация совместной деятельности, усиливающей контакты детей и создающей общие эмоциональные переживания;
- 6) оказание помощи ученику при выполнении учебных и других заданий, справедливое, ровное отношение ко всем учащимся и объективная оценка независимо от уже сложившихся межличностных отношений, оценка успехов не только в учебной деятельности, но и в других её видах;
- 7) организация коллективных игр и других мероприятий, позволяющих ученику проявить себя позитивно с незнакомой стороны;
- 8) учет специфики группировки, в которую входит ученик, её установок, стремлений, интересов, ценностных ориентации. [17, с. 93]

Кроме того, выделяют ряд факторов, способствующих повышению эффективности обучающего взаимодействия.

Похвала любимого учителя, высказанное им положительное отношение могут значительно повысить самооценку ученика, пробудить стремление к новым достижениям, порадовать его. Такая же похвала, высказанная учителем, который не принимается учащимися, может оказаться неприятной ученику и даже воспринята им как порицание. Это случается, когда педагог

не признается авторитетной личностью не только этим учеником, но и всем классом.

При оценке успехов учащихся особенно важна требовательность учителя. У нетребовательного учителя ученики расхолаживаются, их активность снижается. Если же ученик воспринимает требования учителя как слишком высокие, то связанные с этим неудачи могут вызвать у него эмоциональный конфликт. Сможет ли ученик правильно воспринять требования или нет, зависит от того, насколько в педагогической стратегии учителя учтены уровень притязаний учащихся, планируемые перспективы его жизнедеятельности, сложившаяся самооценка, статус в классе, то есть вся мотивационная сфера личности, без учета которой продуктивное взаимодействие невозможно.

Представленные в педагогической литературе исследования показывают, что в старших классах повзрослевшие ученики, как правило, позитивно характеризуют учителей, принимая во внимание не столько характер, отношения учителя, сколько его профессиональные качества. Однако в числе «любимых» после окончания школы обычно называют не самых умных или профессионально развитых учителей, а тех, с которыми сложились доверительные и добрые взаимоотношения; тех, для кого эти ученики тоже были «любимчиками», то есть приняты, избраны, высоко оценены. Надо учитывать, что мнение об учителе, которое трудно бывает опровергнуть, может передаваться от старших учеников. Как и педагогам, детям тоже важно увидеть индивидуальные, сильные стороны в учителе, однако рамки учебного времени ограничивают возможность решения этой проблемы. Необходимо создание специальных ситуаций, в которых обе стороны могут лучше узнать друг друга.

Установлено, что учителя чаще обращают внимание на тех школьников, которые вызывают у них то или иное эмоциональное отношение – симпатию, озабоченность, неприязнь. Ученик, безразличный педагогу, ему неинтересен. Учитель склонен лучше относиться к

«интеллектуальным», дисциплинированным и исполнительным ученикам, на втором месте стоят пассивно-зависимые и спокойные, на третьем – ученики, поддающиеся влиянию, но плохо управляемые. Самые нелюбимые – независимые, активные, самоуверенные ученики.

Важнейшим фактором повышения эффективности обучающего взаимодействия является организация его как совместной деятельности учителя и учащихся. Это дает возможность, прежде всего, перейти от монологического стиля общения («педагог – ученики») к диалогическому, от авторитарной формы отношений – к демократической. Кроме того, при этом меняется социальная позиция школьника: из пассивной (ученической) она превращается в активную (учительскую), что позволяет ребенку продвигаться по «зонам его ближайшего развития» (Л. С. Выготский). И наконец, в процессе совместной деятельности актуализируются механизмы воздействия на группу и личность через референтное лицо, что способствует переживанию ребенком чужих тревог, радостей и восприятию потребностей других людей как своих собственных.

По мере развития ученика структура его взаимодействия с учителем меняется: будучи изначально пассивным объектом обучающего воздействия, он постепенно становится творческой личностью, не только способной производить регламентированные действия, но и готовой задавать направление собственному развитию.

Итак, можно подвести итог, и отметить, что для того чтобы успешно строить взаимоотношения с детьми, педагогу необходимо:

- знание их возрастных особенностей, потребностей, намерений;
- знание индивидуальных возможностей, склонностей и интересов;
- знание воспитательного потенциала деятельности, уровня подготовленности детей к участию в той или иной деятельности (беспомощность детей часто принимается за безответственность);

– знание уровня развития коллектива, характера взаимоотношений между учащимися и педагогами; факторов, влияющих на взаимодействие членов коллектива; своих собственных возможностей.

Однако, отметим, делая вывод, что информация по данным вопросам очень изменчива и требует постоянного изучения, при этом педагогу важно получать сведения по каждому вопросу от разных сторон (других педагогов, детей, родителей), из разных источников (из общения, в деятельности со своими товарищами, учителями, наедине с самим собой).

Во второй части выпускной квалификационной работы проанализируем основные подходы к построению обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии в школе.

ГЛАВА 2. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ ОБУЧАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ

2.1 Вербальные и невербальные способы взаимодействия. Уровни взаимодействия «учитель-ученик»

За период педагогической практики нам удалось установить уровни обучающего взаимодействия между учителем и учащимися в процессе обучения технологии.

Учитель должен располагать набором средств, методов, способов организации обучающего взаимодействия. Они могут быть вербальными и невербальными.

К невербальным средствам взаимодействия относят внешний вид педагога: управление эмоциональным состоянием, осанка, мимика, пантомимика, одежда педагога.

Публичный характер общения педагога с классом вызывает «мышечные зажимы», чувства неуверенности, страха, скованности, особенно у начинающих учителей.

Все это требует знания и умения осуществлять психофизическую настройку на предстоящее занятие, управлять своим эмоциональным состоянием во время общения.

Красоте и выразительности внешности учителя помогает осанка. Осанка выражает внутреннее достоинство личности. Согнутый, слабый человек не производит впечатление силы. Сутулость, опущенная голова, вялые руки свидетельствуют о внутренней слабости человека, его неуверенности в себе, нежелании работать. Прямая походка, собранность указывают, независимо от роста учителя, на его уверенность в своих силах, знаниях. Движения всегда должны быть сдержанными, элегантными, нерезкими.

Нередко выражение лица и взгляды оказывает на учащихся более сильное воздействие, чем слова.

Мимика – искусство выражать свои мысли, чувства настроения, состояния движением мускулов лица.

Выражение лица должно соответствовать характеру речи, отношений. Взгляд учителя должен быть обращен к детям, создавая визуальный контакт. Надо избегать обращения к стенам, углам, потолку. Визуальный контакт является техникой, которую необходимо сознательно развивать. Нужно стремиться держать в поле зрения всех учащихся.

Дети читают лицо учителя, угадывая его отношение, настроение, поэтому лицо должно не только выражать, но и скрывать чувства. Не следует нести в класс маску домашних забот, неурядиц. Нужно показать на лице и в жестах лишь то, что относится к делу, способствует осуществлению учебно-воспитательных задач.

В работе учителя также важна пантомимика, она помогает выделить главное, рисует образ.

Детей отвлекает вредная привычка вертеть в руках посторонние предметы, вызывает раздражение бессознательное почесывание головы, потирание носа, дерганье себя за ухо. Жест педагога должен быть органичным и сдержанным, усиливая основную мысль или чувство. Жестикуляция должна быть без резких широких взмахов и острых углов, всегда рекомендуется лучше делать круглые жесты. Скупая жестикуляция предпочтительнее, чем слишком бурная.

Ребята любят в педагоге сочетание внешней и внутренней красоты, и стремление к эстетической выразительности своего внешнего облика должно быть у каждого учителя.

Процесс восприятия и понимания речи учителя учащимися тесно связан со сложным процессом учебного слушания, на которое, по подсчетам ученых, приходится приблизительно $\frac{1}{4}$ - $\frac{1}{2}$ части учебного времени. Поэтому

ясно, что процесс правильного восприятия учащимися учебного материала зависит от совершенства речи учителя.

Техника речи представляет собой комплекс навыков в речевом дыхании, голосообразовании и дикции, которые позволяют учителю донести до ученика все богатство содержания своего слова.

«Слово учителя, – говорил В.А. Сухомлинский, – ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. Искусство воспитателя включает прежде всего искусство говорить, обращаться к человеческому сердцу».

Как известно, общение начинается с приветствия. Это один из знаков речевого этикета. В самой природе педагогического общения лежит неразрывное единство этических и профессиональных начал. От степени этого единства во многом зависит успешность педагогического творчества.

Как правило, заинтересованные в общении с детьми учителя, те, которые стремятся выразить в речи свое отношение, стараются уже в приветствии задать тон общению, зарядить определенным настроением, передать свое доброжелательное отношение: «Доброе утро, ребята! Сегодня хорошая погода и настроение у вас, я вижу, тоже хорошее». Значение вводного предложения «я вижу» не буквально, оно означает, что учитель хотел бы видеть хорошее настроение у ребят.

Иногда наблюдения за речью некоторых учителей наглядно демонстрирует наличие в ней проявлений (вербальной) агрессии. Данный феномен рассматривался рядом ученых (Щербинина Ю., Филиппова О. и др.), которые выделяют ряд уровней в общении учителя с классом. Наши наблюдения и практика обучающего взаимодействия позволили нам выделить три уровня взаимодействия 1 – высокий; 2 – средний и 3 – низкий.

Очевидно, что речевая агрессия учителя может иметь фундаментальные и весьма опасные последствия. Здесь необходимо различать чисто поведенческие реакции педагога на раздражающую ситуацию, например, нарушение дисциплины на уроке и агрессию как

продуманную речевую деятельность, например, желание нового учителя продемонстрировать властную, доминирующую позицию над учащимися.

В первом случае вербальная агрессия учителя является своего рода защитной реакцией на предшествующее проявление агрессии со стороны школьников. Такое речевое поведение, не будучи четко осознанным и продуманным, обусловлено скорее сиюминутным раздражителем: неподчинением требованию или раздражающей репликой ученика, общим фоновым шумом в классе и т.п. Основное значение подобного поведения педагога, с одной стороны, – выплеск негативных эмоций, эмоциональная разрядка; с другой – защита от предшествующего проявления агрессии.

Поэтому на уроках мы можем услышать высказывания типа: «Пятый класс! Вы распустились до крайности!» или «Так, орать мне здесь не надо! Если хотите что-то сказать – подняли руку! Вас что в начальных классах не учили, как мы работаем на уроке?!» После этого агрессия учителя тут же передается учащимся: после кратковременного периода тишины следует выкрик «Заткнись!» одного из учеников, который грубо обрывает мешающего ему товарища.

Такая ситуация объясняется прежде всего склонностью детей перенимать и копировать агрессивные речевые действия. В первую очередь это касается младших и отчасти средних школьников, чье поведение, как известно, характеризуется повышенной склонностью к подражанию. Поэтому, добиваясь сиюминутных целей послушания, поддержания дисциплины на уроке, учитель невольно вырабатывает у учащихся – жертв своей агрессии – ответную агрессивную реакцию.

Враждебные замечания в адрес отдельного ученика: «Ты меня бесишь!» или целого класса: «Ваш класс меня достал!» представляют большую опасность, поскольку в этом случае враждебное замечание, адресованное, по сути, одному школьнику или группе учащихся, нарушающих дисциплину, несправедливо распространяется на всю присутствующую на уроке аудиторию.

Подобное поведение, как правило, связано с так называемым уровнем общения, в нашей работе он обозначен как низкий уровень общения.

Речевая агрессия учителя воплощается на примитивном уровне, как уже отмечалось в приведенных примерах, чаще всего в открытых, явных формах: угрозах, враждебных замечаниях, оскорблениях, категорических требованиях.

Речевая агрессия учителя как продуманная тактика имеет место чаще всего на манипулятивном уровне общения или на границе между ним и примитивным уровнем. Такой уровень нами определен как средний уровень.

Были отмечены случаи вполне осознанного отношения учителя к учащимся; которое можно определить как пренебрежительное или повелительно-покровительственное. В речи педагога это проявлялось в утрированном повышении тона, намеренном растягивании слов, осознанно частом употреблении повелительного наклонения глаголов и соответствующих междометий (типа «у», «о»), например: «Вы должны написать все эти признаки – не больше, не меньше... Ну что вы ду-у-маете (раздраженно), в тексте все написано! Что, я еще вас пы-та-а-ать должна?!». Могут также присутствовать следующие формы вербальной агрессии:

- насмешки: «Сядь нормально!... Подушку надо было тебе принести: ты повыше любишь сидеть!»
- обидные замечания – сравнения: «Пишешь, как курица лапой»
- замечания, в которых имеет место иронично-циничное переосмысление традиционных формул этикета: «Здравствуйте, уважаемый!»; «А вот они пожаловали!» – ученику, опоздавшему на урок; и т.д.

Образом, своеобразным эталоном для осуществления коммуникации вообще и, в частности, в школьном коллективе следует считать конвенциональный уровень общения, (высокий) поскольку речевая деятельность на данном уровне характеризуется:

- равноправием, взаимоуважением и этической состоятельностью партнеров, обязательным употреблением в речи необходимых формул этикета;
- адекватным тоном (спокойным, нейтральным) и темпом речи (ровным);
- избеганием резких оценочных слов, иронических замечаний, язвительных намеков и прочих негативных вербальных проявлений в адрес собеседника.

Конвенциональный уровень можно также считать оптимальным и для разрешения личных и межличностных проблем в школьном коллективе, поскольку в случае конфронтации общения на этом уровне может завершиться либо корректной репликой информирующей, что человек остается при своем мнении, либо предложением при случае продолжить контакт.

Итак, подводя итог, также можно говорить о том, что важным условием формирования идеального риторического образца является овладение учителем (наряду с лингвистическими, культурологическими, эстетическими и др.) и коммуникативными данными. По мнению специалистов, учитель должен обладать знаниями, умениями и навыками, необходимыми для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения.

2.2 Принципы индивидуального подхода в процессе обучения технологии в рамках повышения эффективности обучающего взаимодействия

Подход к каждому ученику в процессе обучения технологии определяется общими задачами и дифференцируется вместе с тем в зависимости от индивидуальных особенностей ученика.

Увидеть проявления индивидуальных особенностей ученика – это еще не значит понять их, вскрыть обусловившие их причины. Особенности личности учащихся внешне могут быть одинаковыми, а история развития – разная. Поэтому использовать или преобразовать одну и ту же черту личности различных учащихся одинаковыми приемами нельзя. А отсюда и вытекает необходимость не только изучения человека в период работы с ним, но и знания истории его развития (по крайней мере, основных интересующих учителя вопросов).

Во время изучения, происходит воздействие на учащихся, а обучая и воспитывая, вскрываются такие индивидуальные особенности, которые используются потом в дальнейшей работе с учениками. Изучение, обучение и воспитание ученика осуществляется в единстве.

Индивидуальная работа с учеником означает не «возню» с ним вне ученического и педагогического коллективов, а наиболее целесообразно согласованную с этими коллективами деятельность, направленную на решение задач воспитания данного ученика. Индивидуально работать с учеником – это, прежде всего, найти и использовать такие его особенности, которые способствуют наиболее благоприятному включению учащегося в деятельность коллектива.

Изучение ученика и индивидуальное воздействие на него – сложный, длительный процесс. В одних случаях учитель сразу ставит перед собой задачу понять ученика (при получении сведений о плохом поведении или успеваемости из другой школы, появлении каких-то резких отрицательных отклонений в деятельности ученика по сравнению с другими учащимися и т.д.). В других – преподавателя заинтересовывают частные случаи: неожиданно глубокий содержательный ответ на уроке, ценное рационализаторское предложение ученика, обращение его с неожиданной просьбой. В любом случае вскрываются сначала отдельные, на первый взгляд изолированные, особенности личности ученика.

Например, ученик перестал посещать школу по семейным обстоятельствам. Работая с этим учеником, наблюдая за ним, учитель вскрывает еще две его особенности: во-первых, некоторое безволие ученика и, во-вторых, неясную, непрочную мотивировку его учебной деятельности. Мало устранить только одну причину – надо поставить ученика в условия, способствующие воспитанию сильной воли, обратить внимание на воспитание у него правильных мотивов учения. Подобного рода примеры из практики хорошо известны учителям из школ.

Разработаны педагогами и психологами общие принципы изучения учащихся и индивидуального подхода к ним:

- изучение не только основной, интересующей учителя черты личности ученика или особенности его умственной деятельности, но и тех сторон и тех сторон и обусловивших их развитие причин, которые прямо или косвенно могут быть с ней связаны;

- обязательное изучение ученика в его развитии. Один из основных недостатков, которые встречаются при попытке дать характеристику учащемуся, понять особенности его поведения и учебной деятельности, заключается в том, что констатируется состояние ученика в данное время, без учета его развития в прошлом и перспектив дальнейшего развития;

- сопоставление и учет разных отношений, которые складываются у ученика в школе, семье;

- правильное взаимодействие учителя с учениками. В практике школы иногда встречаются преподаватели, хорошо владеющие своим предметом, но не достигающие, однако, заметных положительных результатов в работе с учениками. Это происходит потому, что нет взаимного понимания между теми и другими, учитель не обладает необходимым педагогическим тактом, как бы стоит над учащимися или в стороне от них. Позиция такого воспитателя приводит к отрицательному отношению учеников сначала лично к нему, а потом и к преподаваемому им предмету.

В учебной деятельности ученика необходимо выяснить взаимозависимость его умственного развития и отношения к предмету (или учителя в целом). Эти две стороны развития учебной деятельности учащихся не всегда совпадают. В связи с этим наиболее типичны четыре группы учащихся:

- ученики с хорошим умственным развитием и добросовестным отношением к учению;

- ученики с хорошим умственным развитием, но не считающие учение жизненно важной для себя деятельностью: как правило, их некоторые успехи в учебной работе определяются умственными способностями, но не прилежанием; малейшие трудности, неудачи порой приводят к плохой успеваемости таких учащихся;

- ученики, недостаточно овладевшие приемами умственной деятельности (не умственно отсталые!), но с очень добросовестным отношением к учебе; при своевременной помощи им в учебе со стороны учителей они достигают заметных успехов;

- ученики, недостаточно овладевшие приемами умственной деятельности и большей частью на этой основе с недобросовестным отношением к учению; работа с ними оказывается особенно трудной и длительной.

Организация правильных взаимоотношений между учащимися при обязательном учете индивидуальных особенностей каждого.

Единство педагогического воздействия на ученический коллектив и отдельных учеников со стороны всех учителей.

Выбор форм поощрения и наказания. Этот принцип важен в работе со всеми учащимися, но особенно с наиболее слабыми из них. При этом он реализуется не только в процессе обучения учащихся, но и во всей воспитательной работе с ними.

Делая выводы отметим, что конечно, при выборе форм поощрения и наказания крайне важно учитывать индивидуальность ученика и его позицию

в коллективе. К болезненно самолюбивым учащимся очень осторожно следует подходить с порицаниями в присутствии всего коллектива, хотя приучить их к этому нужно. Ученики стеснительные, не в меру скромные иногда негативно реагируют на публичное поощрение, стыдясь его. В целом же опыт лучших учителей убеждает нас в том, что умелое поощрение успехов ученика оказывает на него более благоприятное влияние, чем частые порицания и наказания за проступки и плохую успеваемость.

2.3 Основные направления повышения эффективности обучающего взаимодействия через личностно-ориентированной среду на уроках технологии

В рамках дипломной работы нами была спроектирована система повышения обучающего взаимодействия с учащимися через создание личностно ориентированной образовательной среды при обучении технологии.

Рассмотрим подробнее процесс создание личностно ориентированной образовательной среды, направленной на повышение эффективности обучающего взаимодействия при обучении технологии.

Учебный материал должен настраивать учащихся на непрерывное обучение, процесс познания должен быть для таких детей самоценным. Для создания личностно ориентированной образовательной среды повышения эффективности обучающего взаимодействия необходимо строить это взаимодействие с выявлением субъективного опыта детей, использованию его при сообщении, закреплении, проверке знаний.

Кроме того, стимулирование и поддержка рефлексии ученика, направляется на оценку не только результата, но и процесса его достижения, что способствует эффективности обучающего взаимодействия.

На занятиях технологии необходимо так же применять не только рекомендуемые, но и предлагаемые учениками способы работы (выявлять их, обсуждать, оценивать в ходе урока). Гибко и вариативно вести урок в

зависимости от возникающих учебных ситуаций. Разнообразие дидактических средств, учитывающих индивидуальную избирательность учащихся к содержанию, виды и формы программного материала, подлежащего усвоению, направлены на эффективное обучающее взаимодействие.

Позитивная оценка познавательных усилий ученика независимо от его успеваемости, организация и проведение на уроке технологии диалога, в который по возможности включаются все ученики независимо от их готовности к уроку так же направлены на повышение эффективности обучающегося взаимодействия. Обеспечить включенность всех детей в урок на основе знания и учёта индивидуальных возможностей каждого – один из основных критериев профессионализма учителя. В своей практике необходимо использовать приёмы и методы работы, позволяющие создать личностно ориентированную среду, способствующую повышению эффективности обучающего взаимодействия на уроках технологии. Вот некоторые из них.

1. В ходе объяснения нового материала, при обобщении и изучении необходимо опираться на субъективный опыт учеников, ставя перед собой следующую задачу: выявлять содержание субъективного опыта, «окультуривать» его и использовать на уроке при изучении той или иной темы. Под субъективным методом понимается «опыт жизнедеятельности, приобретаемый ребёнком до школы в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения, в процессе воспитания и понимания им мира людей и вещей». Изучаемый на уроках технологии учебный материал затрагивает темы, жизненно важные для учащихся. На занятиях по созданию изделий из конструкционных и поделочных материалов ученики часто делятся своими семейными традициями. Опыт родителей в изготовлении изделий из природного материала. При изучении тем по оформлению и дизайну помещения ученики с научной точки зрения подходят к организации собственного жилого пространства, размышляют на тему своего будущего

семейного быта. Может быть, кому-то эти рассуждения покажутся наивными. Но, пережив это, пройдя через элемент игры, детям проще будет в дальнейшем реализовывать свои жизненные планы. Дальнейшее объяснение учебного материала должно строиться уже на базе того субъективного опыта, который предъявили ученики в ходе беседы.

2. Необходимо привлекать учащихся к решению индивидуальных проблемных ситуаций, возникающих на уроках. Например, при выполнении разметки изделия ученикам постоянно приходится решать проблемы экономного расположения шаблонов на материале с которым они работают. Часто случается, что принесённого на урок материала не хватает.

По ходу урока учащимся необходимо достаточно быстро сориентироваться и изменить конструкцию своего изделия.

3. Для повышения эффективности обучающего взаимодействия необходимо использовать и групповую форму работы. На уроках технологии практическая работа часто проходит по бригадам. Работая в группе, каждый ученик поочерёдно выполняет обязанности бригадира: рационально организует работу всей бригады, следит за выполнением правил техники безопасности, улаживает возникающие конфликты, отвечает за технологию выполняемых работ, организует уборку рабочего места. В должности бригадира успевает побывать каждый ученик. У кого-то это получается хуже, у кого-то лучше. Бригадная форма работы позволяет развивать у учащихся такие качества, как ответственность, коммуникабельность, способность принять чужую точку зрения или отстоять свою, что, несомненно, способствует более эффективному обучающему взаимодействию.

4. Часто используются на уроках технологии элементы дискуссии. По ходу объяснения нового материала необходимо ставить перед классом вопрос и давать при этом возможность ответить на него всем желающим. При этом учащиеся не только слушают варианты ответов, предложенные одноклассниками, но и сравнивают свой вариант с другими. Важно, что высказываются все желающие, независимо от их успеваемости в учёбе, так

как жизненный опыт имеется у многих. Задача учителя при этом – скорректировать в нужном направлении отношение ребёнка к социально важным вопросам для повышения эффективности обучающего взаимодействия.

5. Подбор для учащихся посильных практических заданий. В ходе выполнения практической работы ученикам должна даваться возможность выбора изделия по степени сложности его выполнения. Некоторые ученики необъективно оценивают свои силы и выбирают сложные в изготовлении варианты. Необходимо тактично убедить ученика выбрать менее сложное, с технологической точки зрения, изделие. Все этапы выполнения изделия остаются прежними, но на отдельных этапах технология обработки деталей упрощается. Так, например, одну и ту же деталь можно выполнять с прямыми углами или закруглёнными. Технология обработки прямого угла значительно проще, чем закруглённого.

6. Отмечать положительную динамику в учебных достижениях учащихся. В конце урока при подведении итогов отмечают наиболее успешных учеников и приращение знаний и умений каждого. Если работа не удалась, то её всегда можно доделать после уроков.

7. Необходимо объективно обосновывать выставляемую за работу на уроке оценку. На это уходит дополнительное время, но, уходя с урока, ученик точно знает, где допустил ошибку, что недоработал. У ребёнка не остаётся обиды из-за недопонимания оценки. Иногда ученик не согласен с оценкой и тогда в ходе совместной беседы стараюсь объяснить ему, в чём его ошибка – и эта работа педагога способствует повышению эффективности обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии.

8. Необходимо обращаться к ученику по имени. Уважительное отношение к ребёнку как к личности должно закладываться с детства. Отношение учителя должно не принижать его в глазах сверстников, других учителей, а, наоборот, передавать уважительное отношение к нему как к равноправному члену общества. Именно поэтому на своих уроках

необходимо обращаться к своим ученикам по имени, подчеркнуто уважительно, независимо от их социального статуса в классном коллективе.

Очевидно, что переход на новые образовательные стандарты предполагает совершенствование урока – как основной формы организации обучения. Для повышения эффективности обучающего взаимодействия в этих условиях необходимо разнообразить виды работы на уроке. На своих уроках необходимо применять нетрадиционные формы работы: викторины, уроки-загадки, уроки-мастерские, уроки-кроссворды; когда проходят родительские собрания в классе – можно организовать выставку работ учащихся, в конце учебного года провести показ работ (учащиеся с удовольствием показывают свои модели, сделанные как на уроках технологии, так и на кружках) что позволяет разнообразить учебную деятельность учащихся, повысить мотивацию обучающихся, повысить эффективность обучающего взаимодействия.

Важную роль в повышении эффективности обучающего взаимодействия в рамках создания личностно ориентированной образовательной среды играет метод проектов.

Метода проектов – это комплексный процесс, формирующий у школьников основы технологической грамотности, культуры труда, основанный на освоении учащимися способов преобразования материалов, энергии, информации, а также технологий их обработки.

Проектное обучение активизирует работу обучающихся, повышает эффект обучающего взаимодействия, потому что оно:

- личностно-ориентированно;
- реализует деятельностный подход в обучении;
- построено на принципах проблемного обучения;
- самомотивируемо, что означает возрастание интереса и вовлеченности в работу по мере её выполнения;
- направлено на формирование основных компетенций;
- приносит удовлетворение ученикам, видящим продукт своего труда

При организации деятельности учащихся по методу проектов используется индивидуальная, групповая и коллективная работа. Групповая работа привлекает участников возможностью лучше узнать одноклассников, сравнить себя с ними, расширить зону для самооценки.

Выполнение проектов совмещать с предварительным изучением необходимых теоретических сведений, а также подготовкой обучающихся в области конструирования, решения творческих, изобретательских задач.

Темы проектов выбираются учащимися самостоятельно или по рекомендации учителя. Тематика проектов разнообразна, список тем должен быть представлен в кабинете, на стенде заранее. Необходимо давать открытую формулировку темы проекта, чтобы ребята смогли выбрать проектируемое изделие в соответствии со своими возможностями, интересами. Конечно, степень сложности проектируемого изделия должен возрастать от класса к классу. Например, обучающиеся 5-х классов в качестве проектируемого изделия выбирают работу, которую выполняют по шаблону. В 6-ом классе используют готовый чертёж деталей изделия. Начиная с 7-го класса, сами разрабатывают чертёж проектируемого изделия. Выбирая темы проектов, необходимо рекомендовать детям обратить внимание на функциональность изделия, его эстетичный вид. Особое внимание должно уделяться исследованиям в проектах, степени их сложности. Проведение исследований подталкивают детей к приобретению новых знаний и практически умений, что в свою очередь направлено на повышение эффективности обучающего взаимодействия.

Рекомендуя темы творческих проектов, необходимо учитывать возможность реализации межпредметных связей, преемственности в обучении. Например, учащиеся 7 класса уже могут выполнять задание экономического расчёта проекта, который будет проверяться учителем экономики.

На уроках во время выполнения практических работ, или работы над проектами необходимо использовать электронные Интернет-ресурсы,

электронный дидактический материал, «банк идей». Такие уроки помогают решать в комплексе образовательные и воспитательные задачи, повышающие мотивацию к обучению, эффективное обучающее взаимодействие, формируют навыки, которые будут востребованы в дальнейшем.

Создание благоприятного психологического климата помогает детям чувствовать себя комфортно и активно включаться в работу.

Проектное обучение – это организация образовательного процесса, направленная на решение учащихся учебных задач на основе самостоятельного сбора информации, обязательного обоснования и корректировки последующей продуктивной учебной деятельности, её самооценки и презентации результата. При этом обучение приобретает для них значительно больший личностный смысл, что заметно повышает эффективность обучающего взаимодействия. Благодаря практической востребованности знаний и умений обеспечивается более осознанное и глубокое их усвоение.

Достоинства метода проектов.

Учащиеся видят перед собой конечный результат- вещь, которую они могут использовать, которую они сделали своими руками, вложили в нее свою душу, а ради этого стоит потрудиться. Создание прекрасного своими руками возвеличивает человека в собственных глазах, воспитывает нравственно.

Ведение уроков методом творческих проектов позволяет выявить и развить творческие возможности и способности учащихся, научить решать новые нетиповые задачи, выявить деловые качества работника нового типа.

Профессиональное самоопределение – именно при выполнении творческого проекта учащиеся задумываются над вопросами: на что я способен, где применить свои знания, что надо ещё успеть сделать и чему научиться, чтобы не оказаться лишним на жизненном пути.

При выборе темы проекта учитываются индивидуальные способности учащихся: сильным – сложное, слабым – по их реальным возможностям.

Индивидуальная работа с учащимися – это и познание личности каждого, особенностей характера и привычек.

Принимая ученика таким, каким он есть, нужно делать всевозможное, чтобы хорошее и доброе в душе в сочетании с желанием и способностями стали основанием для создания задуманного изделия.

Проекты на уроках технологии создаются по разным областям человеческой деятельности, благодаря чему учащиеся знакомятся со «взрослыми» проблемами, приобретают навыки решения актуальных вопросов современности, связанных с экологией, экономикой, безопасностью человека и природы. Через приобретённый опыт происходит знакомство с производством, маркетингом, предпринимательским миром профессий.

На уроках технологии, направленных на реализацию проектного метода, невозможно обойтись без привлечения средств наглядности.

Анализ уроков, на которых используются информационные технологии, показал, дети, которые обычно не отличались высокой активностью на уроках, стали высказывать свое мнение, рассуждать. У них повышается качество знаний, ребенок продвигается в общем развитии, появляется стремление преодолеть трудности, познавательная мотивация увеличивается, облегчается овладение сложным материалом. А главное, создаются условия для лучшего взаимопонимания учителя и учащихся и их сотрудничества в учебном процессе.

Использование в учебном процессе информационных технологий дает возможность оптимизировать учебный процесс, поднять интерес школьников к изучению предмета, повысить темп урока, увеличить объём самостоятельной работы, а также оказывает существенное влияние на эмоциональную сферу ученика с целью повышения эффективности обучающего взаимодействия.

Использование ИКТ позволяет развивать у учащихся навыки исследовательской деятельности, творческие способности; сформировать умение работать с информацией, развить коммуникативные способности;

активно вовлекать учащихся в учебный процесс; качественно изменить контроль над деятельностью учащихся. Использование ИКТ обеспечивает наглядность; привлекает большое количество дидактического материала; обеспечивает высокую степень дифференциации обучения (индивидуально подойти к ученику, применяя разноуровневые задания).

В практике работы, лучше всего методы обучения использовать комплексно, что повысит надежность усвоения информации, сделает учебный процесс более эффективным, а, следовательно, и повысит эффективность обучающего взаимодействия. В настоящее время определен ряд эффективных методов, использование которых в определенной системе позволяет развивать творческие способности учащихся и пробуждать их интерес к труду. Основным дидактическим средством обучения технологии в основной школе является учебно-практическая деятельность учащихся.

Большое значение в трудовом обучении имеют практические методы. Их особенность заключается в том, что в деятельности учащихся преобладает применение полученных знаний к решению практических заданий. На первый план выдвигается умение использовать теорию на практике. Данный метод выполняет функцию углубления знаний, умений, а также способствует решению задач контроля и коррекции, стимулированию познавательной и творческой деятельности, повышению эффективности обучающего взаимодействия.

Практические методы лучше других способствует приучению учащихся к добросовестному выполнению задания, способствует формированию таких качеств, как хозяйственность, экономность, умение подходить к процессу творчески и т.д. У учащихся формируется привычка тщательной организации трудового процесса (осознание целей предстоящей работы, анализ задачи и условий её решения, составление плана и графика выполнения работы, подготовка материалов и инструментов, тщательный контроль качества работы, анализ выводов).

Конструирование – основной метод, используемый в процессе трудового обучения учащихся всех возрастных групп. Он связан не только с решением творческой задачи на конструирование или моделирование изделий труда, но и с необходимостью технологической разработки и изготовления данного объекта. На передний план здесь выдвигается творческое применение знаний на практике.

Решение творческих задач – самостоятельное определение способа решения, поиск и нахождение закономерностей, ранее не известных, но необходимых при проектировании, а в дальнейшем и при изготовлении того или иного объекта, решения задач, содержащие поисковые творческие элементы, – побуждает искать и изучать необходимый теоретический материал.

Творческие задания частного характера (например, по увеличению или уменьшению размеров объекта, изменению (улучшению) изделия путем замены деталей, улучшению внешнего оформления готового объекта и т.д.) способствуют включению учащихся в творческий процесс, связанный с обоснованием идеи и конструктивной разработкой изготавливаемого изделия. Такие задания могут быть предложены учащимися и на этапе изготовления изделия.

Основной формой организации работы по технологии является урок.

Приоритетными видами практических работ на уроках являются упражнения, лабораторно-практические, практические работы, выполнение проектов. Все виды практических работ в примерной программе направлены на освоение различных технологий.

Для практических работ учитель в соответствии с имеющимися возможностями выбирает такой объект, процесс или тему проекта для учащихся, чтобы обеспечить охват всей совокупности рекомендуемых в программе технологических операций. При этом педагог должен учитывать посильность объекта труда для школьников соответствующего возраста, а также его общественную или личную ценность, что способствует

повышению эффективности обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии.

В методическом письме о преподавании учебного предмета «Технологии» в условиях введения федерального компонента государственного стандарта общего образования говорится, что именно в образовательной области «Технология», успешно реализуется самостоятельная работа с её большими возможностями творческого развития учащихся, их самостоятельного продвижения от возникновения идеи до выпуска готовых изделий и их реализации.

На базовом уровне обучения в школе происходит дальнейшее формирование способности школьников самостоятельно определять свои жизненные и профессиональные планы. Приучать школьников к самостоятельной работе является важным не только для общества, но и для формирования полноценной личности, готовой к вступлению во взрослую жизнь.

Одним из важнейших направлений деятельности педагога в условиях общеобразовательного учреждения является профориентационная работа с учениками, которая призвана способствовать решению вопросов социализации личности подростка.

Профессиональная ориентация рассматривается как сложный динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развитию и самореализации духовных и физических возможностей, формирования адекватных им профессиональных планов и намерений, реалистичного образа себя как профессионала. Профессиональное самосознание является одним из важнейших компонентов самосознания человека, как субъекта деятельности. Именно поэтому изучение и проведение профориентации детей подросткового возраста в общеобразовательных учреждениях стала наиболее актуальной на сегодняшний момент.

Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, что в свою очередь составляет основу развития ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования.

В современных условиях важнейшей задачей образования является формирование у школьников самостоятельности, ответственности и правового самосознания, духовности и культуры инициативности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

В современной школе существует множество трудностей, среди которых можно выделить одну из важнейших – проблему низкой учебной мотивации. Она затрагивает не только каждого учителя, но и учащихся и их родителей, так как является одним из главных условий успешного обучения, эффективности обучающего взаимодействия.

«Мотив – это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней».

Снижение мотивации в подростковом возрасте относится в полной мере и к предмету «Технология». Большинство пятиклассников испытывают интерес к предмету, их легко вовлечь в процесс создания изделия, но в подростковом возрасте часть детей теряет желание учиться, а в 8 классах учителю приходится прилагать много усилий, чтобы поддержать интерес к учебе. В этом возрасте у подростков расширяются связи с окружающим миром и людьми, возрастает важность общения со сверстниками. Для многих школа становится лишь местом общения друг с другом. К тому же у подростка появляются личные интересы, любимые занятия и увлечения. Разнообразная, интересная информация, которую поглощает подросток из разных источников, конкурирует со знаниями, получаемыми на уроке. Возникает проблема низкой мотивации детей к обучению. Инновационный поиск новых средств обучения привел меня к пониманию того, что на уроках

технологии необходимо применять проектные и информационные технологии, а также групповые, игровые, практико-ориентированные, проблемные, рефлексивные и прочие методы обучения.

Кроме этого, для повышения уровня учебной мотивации, повышению эффективности обучающего взаимодействия педагогу необходимо создавать благоприятную общую обстановку и приятное эмоциональное сопровождение (похвала, поощрение), создавать условия, которые способствуют возникновению интереса к предмету, а также приучать учеников к самостоятельной работе.

Резервами становления мотивации в среднем школьном возрасте является интерес к совместным коллективным формам работы, к использованию результатов работы в социально-значимых видах деятельности.

Не последняя роль в формировании учебной мотивации и повышению эффективности обучающего взаимодействия к изучению предмета «Технология» отводится условиям, в которых проходит урок.

Мотивы, побуждающие к приобретению знаний, могут быть различными. Однако, как показывают исследования, среди всех мотивов обучения самым действенным является познавательный интерес к предмету. Важнейшие предпосылки формирования у школьника познавательного интереса к учению, высокого уровня обучающего взаимодействия:

1. Понимание им смысла учебной деятельности.
2. Новизна учебного материала и его разнообразие, а также разнообразие методов преподавания.
3. Эмоциональная окраска преподавания.

Условия формирования эффективной системы обучающего взаимодействия для современного школьника:

1. Предоставление свободы выбора.
2. Максимально возможное снятие внешнего контроля. Не должно быть наказания за неудачи, неудача сама по себе является наказанием.

3. Задачи обучения должны исходить из запросов, интересов и устремлений ученика.

4. Урок следует организовать так, чтобы ученику было интересно от самого процесса учения и радостно от общения с учителем, одноклассниками.

5. Ориентация учителя при обучении на индивидуальные стандарты достижений учеников.

6. Личность учителя и характер его отношения к ученику.

7. Материально-техническое обеспечение учебного процесса

В процессе проектирования эффективного обучающего взаимодействия невозможно отдать предпочтение тому или иному приему, методу или средству. Для достижения наилучшего результата необходимо рациональное использование таких приемов, методов и средств и их сочетаний, которые за малый промежуток времени могут обеспечить максимальный в данных условиях результат.

Таким образом, учитывая все вышесказанное, можно сделать вывод, что именно от учителя, используемых им приемов, методов и средств, его умения отбирать содержание учебного материала зависит эффективность обучающего взаимодействия.

Рассмотрим возможные варианты использования УУД по технологии в реальной жизни.

На занятиях обучающиеся привыкают работать в коллективе. На первом занятии происходит ознакомление ребят предметом, с правилами работы и ТБ. Класс делится на бригады, бригадира ребята выбирают самостоятельно, каждый урок назначается дежурный, на уроке должны соблюдаться правила ТБ, порядок на рабочем месте, бережное отношение к оборудованию, рациональную организацию рабочего пространства (постоянно обращаю внимание на это во время урока). Такая направленность работы в дальнейшем отразится на профессиональной деятельности. Бригадная форма учит работать в коллективе, развивает у учащихся такие

качества, как ответственность, коммуникабельность, способность принять чужую точку зрения или отстоять свою, учит толерантности, приближает ребят к реальным условиям труда (5-е классы).

Изготавливая изделия из различных конструкционных материалов (древесина, фанера, тонколистовой металл и др.) ребята выполняют определённые этапы и технологические операции в работе (разметка, выпиливание, строгание, зачистка, правка, отделка и др.), сравнивают и делают вывод о том, что технологии изготовления изделий схожи (всегда соблюдается выполнение определённых этапов в работе). В дальнейшем каждый обучающийся может разработать технологию изготовления любого изделия из любого материала или даже какой-то технологический процесс.

Выполняя разметку деталей изделия из любого конструкционного материала, ребята учатся быть экономными. При чём, очень часто принесённого материала для работы не хватает, учащимся необходимо достаточно быстро сориентироваться и изменить конструкцию своего изделия

Кроме того, осваивая базовые приёмы обработки конструкционных материалов, ребята могут дома забить гвоздь, выполнить мелкие ремонтные работы, закрепить настенные предметы, подтянуть петли у шкафа.

Особое внимание при работе уделяется разработке графической документации. Умения в этой области нужны мальчикам, т.к. чертёж-это язык техники. И наверняка, у многих ребят будущая работа будет связана с техникой. Умение строить чертежи необходимо при выполнении проектной работы, при разработке конструкции своего изделия. Умение конструировать и моделировать важны для человека не только в будущей профессии, но так же они развивают пространственное воображения. Так же можно упомянуть, что эти конструкторские умения пригодятся на уроках физики и математики.

Как отмечалось ранее, очень часто принесённого материала не хватает для изготовления изделия. Можно, применив масштаб, уменьшить размеры деталей изделия и тогда материала хватит. Полученные знания применили

при изготовлении конкретного изделия. На передний план здесь выдвигается творческое применение конструкторских знаний на практике.

Культура и эстетика труда. Хотелось бы обратить внимание на такую тему, как «Отделка изделий из различных конструкционных материалов». Отделка – это одна из технологических операций, от её выполнения зависит внешний вид изделия. Применяя различные варианты отделки, получаются совершенно непохожие друг на друга изделия; у ребят всегда есть выбор. Многие пятиклассники поначалу пренебрегают отделочными операциями, в погоне за количеством поделок, но потом понимают, что некрасивую вещь никому не подаришь и мало кто восхищается твоими работами. И уже через какое-то время ребёнок понимает, что зря потрачены силы, материал – необходимо более серьёзно подойти к своей работе, чтобы доделать изделие.

ФГОС требует развивать коммуникационные компетентности. Групповая работа – одна из главных форм для их формирования.

Одним из важных разделов программы «Профессиональное самоопределение». Изучая данный раздел программы ребята знакомятся с учебными заведениями города (многие ребята знают лишь наиболее известные ВУЗы города и средние профессиональные учебные заведения; многие не знают, как выбрать профессию; имеют скудное представление о мире профессий; не могут понять свою мотивацию в этом вопросе или вообще не интересуются этим вопросом, хотя заканчивают школу), осваивают доступные способы оценки индивидуальных способностей и возможностей, важных для выбора профессии; приобретают знания о путях получения профессии или специальности. И самое важное, что обучающиеся познают свой внутренний мир, могут обоснованно ответить, почему я такой.

Итак, подведем итог. Цель школьного образования становится в развитии способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря, умение учиться.

Делая вывод отметим, что активизируя стремление ребенка к постоянной творческой деятельности, можно создать основу для развития природных качеств человека и совершенствовать их; воспитывать в детях потребность трудиться, показать каждому ученику, что труд человека – это источник его физического и духовного здоровья, основа жизни человека. Важно чтобы ученик мог порадоваться своей работе, успеху, чтобы он знал, что его труд необходим в этом случае можно говорить о достаточно эффективном обучающем взаимодействии в процессе обучения технологии.

ГЛАВА 3. ОБОБЩЕНИЕ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПОСТРОЕНИЮ ОБУЧАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ И ПОВЫШЕНИЮ ЕГО ЭФФЕКТИВНОСТИ

Обобщение и анализ результатов опытно-экспериментальной работы по проектированию системы повышения эффективности обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии составили заключительный исследования.

Исследовательский материал включал:

- анкетирование учащихся
- тест «Дополни предложение»
- мониторинг знаний усвоения учащимися учебного материала
- анкетирование учителей

Анкетирование учащихся было проведено дважды в марте 2016 года (на I этапе констатирующего эксперимента) и в октябре 2016 года (в конце опытно-экспериментальной работы). Целью его было выявление отношения учащихся к приемам и формам обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии.

Вопросы анкеты №1 вызвали у учащихся большой интерес, так как сама формулировка настраивала их на искренность. Анкетирование было проведено в форме игры в непринужденной атмосфере.

Анкета №1

Выявления отношения учащихся к сотрудничеству, взаимоотношениям с учителем.

В анкете были предложены следующие вопросы:

1. Нравится ли Вам обучать других ребят?

- да
- нет
- не пробовал

2. Нравится ли Вам помогать учителю?

- да
- нет
- затрудняюсь ответить

3. Приходилось ли Вам вместе с учителем?

- готовить к уроку наглядные пособия, доску, карточки
- обсуждать цели урока
- оценивать ответы учащихся
- проверять тетради

Ответы учащихся были подвергнуты количественному и качественному анализу.

На первый вопрос «Нравится ли Вам обучать других ребят?» дети ответили:

Да	Нет	Не пробовал
14	1	3

На второй вопрос «Нравится ли Вам помогать учителю?» были получены следующие ответы:

Да	Нет	Затрудняюсь ответить
18	0	0

На третий вопрос «Приходилось ли Вам вместе с учителем?» были получены следующие результаты:

Готовить к уроку наглядные пособия, доску, карточки	Обсуждать цели урока	Оценивать ответы учащихся	Проверять тетради
9	3	4	2

Из таблицы следуют дальнейшие выводы:

На вопрос 1 – 14 человек (78%) ответили, что им нравится обучать других детей, что свидетельствует об их интересе к обучению, тому, что дети стараются подражать своему учителю и быть похожим на него.

На вопрос 2 – 18 человек (100%) ответили, что им нравится помогать учителю, это говорит о высоком нравственном воспитании детей, о том, что учитель является для детей авторитетом.

На вопрос 3 – 9 человек (50%) ответили, что им приходилось вместе с учителем готовить к уроку наглядные пособия, карточки и доску что свидетельствует о тесном взаимодействии (сотрудничестве) учителя с учащимися в учебном процессе.

Было проведено анкетирование №2, позволившее получить более полное и глубокое представление об отношении детей к установившимся у каждого ребенка отношении с учителем, так как они касались непосредственного участия в учебном процессе.

Анкета №2

Выявление отношения учащихся к сотрудничеству с учителем.

В анкете были предложены следующие вопросы:

1. Когда изучается новый материал я:

- молчу и внимательно слушаю
- занимаюсь посторонними делами
- вместе с учителем рассуждаю
- не имею возможности высказать свое мнение

2. Была ли у Вас возможность:

- вместе с учителем работать над сочинением в классе
- вместе с учителем ставить опыт
- задавать вопросы товарищам при опросе
- оценивать ответ товарищей
- быть ассистентом учителя
- сотрудничать с товарищами при выполнении некоторых заданий

3. Ваше поведение на уроке:

- всегда слежу за ходом урока
- задаю вопросы учителю

- поднимаю руку
- беседую с соседом по парте

Ответы учащихся были подвергнуты количественному и качественному анализу.

На первый вопрос «Когда изучается новый материал я» были получены следующие ответы:

Молчу, и внимательно слушаю	Занимаюсь посторонними делами	Вместе с учителем рассуждаю	Не имею возможности высказать свое мнение
11	0	7	0

По второму вопросу «Была ли у Вас возможность» мнения ребят разделились следующим образом:

Вместе с учителем работать над сочинением в классе	Вместе с учителем ставить опыт	Задавать вопросы товарищам при опросе	Оценивать ответ товарищей	Быть ассистентом учителя	Сотрудничать с товарищами при выполнении некоторых заданий
2	2	3	2	2	7

Ответы на третий вопрос «Ваше поведение на уроке» показали что работа с учащимися отличается высокой сосредоточенностью на уроке.

Всегда слежу за ходом урока	Задаю вопросы учителю	Поднимаю руку	Беседую с соседом по парте
11	3	2	2

Полученные результаты позволили сделать следующие выводы:

На 1 вопрос – 11 человек (61%) ответили, что когда изучается новый материал, они молча, но внимательно слушают учителя, отсюда можно

сделать предположение, что учитель применяет различные приемы и формы ведения урока и имеет заинтересованность детей.

На 2 вопрос – 7 человек (39%) ответили, что у них была возможность сотрудничать с товарищами на уроке при выполнении различных заданий, это позволяет понять, что учитель умело внедряет формы сотрудничества при обучении детей.

На 3 вопрос – 11 человек (61%) ответили, что всегда следят за ходом урока, на основе этого можно предположить, что им интересно учиться.

Таким образом, повторное анкетирование подтвердило заинтересованное отношение учащихся к построению обучающего взаимодействия и их общее положительное отношение к учению, наличие товарищеских взаимоотношений между собой, а также отсутствие у них школьной тревожности. Для большей достоверности данного вывода в исследовании была использована методика «Дополни предложение». Детям были предложены следующие предложения:

Методика «Дополни предложения»

1. Я считаю, что мой класс _____

2. Мне нравятся люди, которые _____

3. Мой учитель _____
4. В классе я дружу с _____
потому что он (а) _____
5. Когда учитель дает мне поручения, я _____

6. Когда меня нет, мои друзья _____

7. Ребята которые учатся со мной _____

8. Настоящий учитель должен _____

9. Я хотел бы чтобы мой учитель _____

10 . У моего учителя _____

Большинство ребят ответили, что их класс дружный, им нравятся люди, которые им помогают, все дети уважают и любят учителя, всегда стараются выполнить его поручения.

После обработки данных была получена следующая диаграмма, в которой в процентном соотношении представлено количество учащихся с равнодушным, отрицательным и положительным отношением к учебе.

Из этих данных видно, что, почти 100% учащихся положительно относятся к своим одноклассникам и к учителю, что еще раз подтверждает, что спроектированная система обучающего взаимодействия эффективно и положительно воздействуют на отношения учащихся и учителя в учебном процессе.

Этот вывод согласуется и с мониторингом знаний учащихся, который позволяет увидеть положительное влияние обучающего взаимодействия на успешность обучения. Для этого еще в конце I этапа исследования все ученики класса были разделены по уровню знаний на 3 группы:

1 группа – учащиеся с низким уровнем знаний;

2 группа – учащиеся со средним уровнем знаний;

3 группа – учащиеся с высоким уровнем знаний.

Критерием выделения данных групп явились результаты проверочной работы по основным предметам.

В процессе опытно-экспериментальной работы проводилось ежемесячное исследование мониторинга знаний учащихся (по тем же критериям).

Таким образом, формы и методы организации обучающего взаимодействия предложенные в рамках дипломной работы влияют на успешное усвоение детьми учебного материала.

Третьей составляющей общей методики исследования явилось изучение отношения учителей к спроектированной системе обучающего взаимодействия.

Приведем содержание анкетирования учителей технологии школы.

Анкета №3

Выявление отношения учителя к проблемам обучающего взаимодействия с детьми.

1. Какие вопросы в практике Вашей работы кажутся наиболее сложными? (подчеркните ответ)

- работа с родителями
- взаимодействие с детьми
- знание математики, русского языка, других предметов
- использование наглядных пособий на уроке
- осуществление проблемного обучения
- проведение внеклассных дел
- работа с неуспевающими
- допишите сами _____
- затрудняюсь ответить
- не задумывалась над этим

2. Как Вы определяете свой стиль взаимодействия с детьми?

- авторитарный
- либеральный
- демократический
- сочетание различных стилей
- затрудняюсь ответить
- не задумывалась над этим

3. Часто ли возникаю в Вашей работе ситуации, выход из которых требует специальных знаний по проблеме взаимодействия учителя и учащихся?

- часто
- не очень
- редко
- не возникают
- считаю, что этой проблемой можно не придавать большого значения
- не задумывалась над этим
- затрудняюсь ответить

4. Как часто Вы прибегаете к делению учащихся на «малые группы»

- часто
- не очень часто
- совсем не делаю этого
- на каких уроках Вы это делаете чаще? _____

5. С какой целью Вы осуществляете деление учащихся на «малые группы»?

- хочу научить самостоятельно учащихся учиться
- считаю, что этим не следует заниматься
- не задумывалась над этим

Учителя, отвечавшие на вопросы были дифференцированы по педагогическому стажу работы на 3 группы:

1 группа – педагогический стаж до 5-ти лет

2 группа – от 5 до 10 лет

3 группа – свыше 15 лет

Ответы учителей были подвергнуты качественному и количественному анализу.

На вопрос №1 «Какие вопросы в практике Вашей работы кажутся наиболее сложными?» учителя ответили:

1 группа	2 группа	3 группа
Работа с родителями	Осуществление проблемного обучения	Не задумывалась над этим

Это указывает на то, что учителя 3 группы, редко подходят к своей работе не творчески, мало используют инновации в обучении, что ведет к спаду успеваемости учащихся, а учителя 2 группы стремятся к осуществлению проблемного обучения.

На вопрос №2 «Как Вы определяете свой стиль взаимодействия с детьми?» учителя ответили:

1 группа	2 группа	3 группа
Сочетание различных стилей	Демократически	Авторитарный

Это дает возможность сделать вывод о необходимости вводить «новые методики» для повышения эффективности обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии.

На вопрос №3 «Часто ли возникают в Вашей работе ситуации, выход из которых требует специальных знаний по проблеме взаимодействия учителя и учащихся?» учителя ответили:

1 группа	2 группа	3 группа
Не задумывалась на этим	Часто	Не возникает

Учителя 3 группы ответили «не возникает», это говорит о том, что они мало используют формы взаимодействия на уроках, а учителя 2 группы делают это постоянно.

На вопрос №4 «Как часто Вы прибегаете к делению учащихся на «малые группы?»» последовали следующие ответы:

1 группа	2 группа	3 группа
Часто	Часто	Совсем не делаю этого

Это доказывает, что учителя 1 и 2 группы применяют эту форму работы, а учителя 3 группы редко используют формы сотрудничества на уроках.

На вопрос №5 «С какой целью Вы осуществляете деление учащихся на «малые группы»?»

1 группа	2 группа	3 группа
Не задумывалась на этом	Хочу научить самостоятельно учащихся учиться	Практически не применяю данный вид работы

Учителя 3 группы практически не применяют данный вид работы, так как склонны к традиционным формам урока.

Таким образом, наиболее ориентированными на личностное взаимодействие с учащимися является учителя 2 группы, с педагогическим стажем от 5-ти до 10 лет, очевидно это связано с глубиной теоретической подготовки (все имеют высшее образование), которая позволила им осознать и принять ведущую концепцию современного образования. Учителя 3 группы с педагогическим стажем свыше 15 лет выглядели более консервативно. Это объясняется устойчивостью принятой ими еще в начале работы авторитарной системы взаимодействия. Результаты анкетирования учителей 1 группы с педагогическим стажем до 5 лет, свидетельствуют о нестабильности, неустойчивости их взглядов на технологию сотрудничества, овладение которой требует определенных профессиональных умений.

Подводя итог, отметим, что именно поэтому необходима их специальная методическая подготовка к общению с детьми в процессе профессионального становления.

Делая выводы, подчеркнем, что в качестве основных направлений по построению обучающего взаимодействия с целью повышения его эффективности необходимо:

1. Проводить тренинговые занятия с молодыми преподавателями.

2. Широко популяризировать формы и методы сотрудничества через различные средства массовой информации.
3. Проводить творческие семинары по обмену опытом организации взаимодействия с учащимися.
4. Создавать и развивать системы индивидуального мониторинга, включать вопросы сотрудничества в педагогическое просвещение родителей.
5. Создавать экспериментальные площадки по вопросам сотрудничества.
6. Изыскивать формы поощрения творческих учителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эффективность обучения как особое качество обучения исследуется в педагогической науке уже в течение длительного времени. Исходя из анализа таких исследований, можно сделать вывод, что эффективность с дидактической точки зрения – это показатель того, как в процессе учебной деятельности конкретные результаты преобразуются в результаты, имеющие социальную значимость.

Основные направления взаимодействия отражают содержание педагогического процесса, определяются целями и задачами образования и мотивацией ученика. Среди них, для получения более качественного результата, необходимо выбрать приоритетные, что позволит более адекватно учитывать индивидуальные особенности учащегося.

Именно поэтому проблема эффективности обучения и взаимоотношений с учащимися, сегодня особенно актуальна. В системе образования взаимосвязь характера отношений «учитель – ученик» и качества обучения является краеугольным камнем педагогического процесса.

Сегодня современные стандарты изменили данные представления. Теперь учитель (тьютор, фасилитатор) создает обучающее и познавательное пространство, учит не столько определенным знаниям, сколько самой структуре активного поиска знаний. Понятие «ученик» также претерпело определенные изменения.

На сегодняшний день это личность, которая настроена на получение разнообразной информации, умеет работать с познавательным материалом, занимает социально активную позицию. Главным результатом образования для учащихся становится развитие всех необходимых компетенций, которые формируют личность в целом и определяют вектор дальнейшего жизненного пути человека.

Для достижения цели выпускной квалификационной работы были решены поставленные задачи.

Для решения первой задачи в рамках выпускной квалификационной работы проведен анализ дидактической системы проектирования обучающего взаимодействия, в частности изучена сущность педагогической категории «взаимодействие» в педагогике, рассмотрены отношения сотрудничества в педагогике как основа обучающего взаимодействия, проанализированы такие педагогические понятия как «субъект – субъектные отношения» в учебном процессе как условия повышения эффективности обучающего взаимодействия.

Для решения второй задачи в практической части работы спроектированы основные подходы к построению обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии. Рассмотрены вербальные и невербальные способы взаимодействия. Уровни взаимодействия «учитель-ученик», сформулированы принципы индивидуального подхода в процессе обучения технологии в рамках повышения эффективности обучающего взаимодействия, сформулированы подходы к построению обучающего взаимодействия через личностно-ориентированной среду на уроках технологии.

В третьей части работы для решения последней задачи проведено обобщение и анализ результатов опытно-экспериментальной работы по построению обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии позволили сформулировать основные направления по повышению эффективности обучающего взаимодействия в процессе обучения технологии в школе. А именно, выявлена необходимость проводить тренинговые занятия с молодыми преподавателями, при этом широко популяризировать формы и методы сотрудничества через различные формы обмена педагогическим опытом и распространением опыта организации взаимодействия с учащимися в педагогическом сообществе.

Создавать и развивать системы индивидуального мониторинга, включать вопросы сотрудничества в педагогическое просвещение родителей. Создавать экспериментальные площадки по вопросам сотрудничества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова К.А., Воловикова М.И., Елисеев В.А. Проблемы исследования индивидуального сознания //Психологический журнал. – 2015. – №4. – С.27–40
2. Бугаева Л.П. Социальная среда и создание личности – М.: Педагогика, 2016
3. Ленторский В.А. Взаимодействие субъектов обучения. – М.: Педагогика, 2014
4. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей – М.: Трехтория, 2014
5. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Исследование, 2013
6. Радионова И.Ф. Психология взаимоотношений в малых группах: Учеб. пособие – 2-е изд., доп. – М.: Тетра Системс, 2016
7. Мудрик А.В. Общение школьников. – М.: Просвещение, 2015
8. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 2013
9. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М.: Просвещение, 2013
10. Основы педагогического мастерства/ Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 2014
11. Платонов Ю.П. Психология коллективной деятельности. – СПб.: Питер, 2013
12. Сычев Ю.В. Микросреда и личность. – М.: Просвещение, 2014
13. Петровская Л.А. Личность и коллектив. – СПб.: Питер, 2015
14. Смирнов С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. – М.: Академия, 2013
15. Мальковская Т.Н. Воспитание социальной активности старших школьников. – СПб: Речь, 2013
16. Леонтьев А.А. Психология общения – 3-е изд. – М.: Смысл, 2012

17. Коломинский Я.Л. Психология педагогического взаимодействия. – М.: Речь, 2013
18. Аникеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. – М.: Просвещение, 2014
19. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ- Медиа, 2015
20. Большой психологический словарь./ Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2014
21. Воронов В.В. Педагогика школы в двух словах. Конспект-пособие для студентов-педагогов и учителей. – М.: Российское педагогическое агентство, 2015
22. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии: Учебно-практическое пособие. – М.: ТАНДЕМ, 2013
23. Платонов Ю.П. Психология коллективной деятельности. – СПб.: Питер, 2013
24. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии/ Под ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2014
25. Фатыхова Р.М. Сущность культуры педагогического общения и механизмы её формирования. – М.: Искусство и образование, 2014
26. Чередниченко И.П., Тельных Н.В. Психология управления. – Р. н/Д.: Феникс, 2014
27. Ясницкая В.Р. Социальное воспитание в классе: Теория и методика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Под ред. Мудрика. – М.: Академия, 2014